

# A POESIA NA AULA DE PORTUGUÊS (2.º E 3.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO): INTERROGAÇÕES

---

ANTÓNIO BRANCO

---

*[Le texte] est le lieu impossible d'une identité fantomatique.*

Jean-Marie Schaeffer, *Qu'est-ce qu'un genre littéraire?*

Começo por uma confissão ou, se preferirem um termo menos religioso, por um testemunho: ao longo da vida, tenho-me encontrado com a Poesia de maneiras muito diversas.

Encontro-me com ela, desde que aprendi a ler, como leitor silencioso e solitário, quase incorpóreo ou demasiado cheio de mim. Nesta minha condição, acontece-me abrir o livro de poemas numa página ao acaso, para procurar respostas nas palavras que lá encontro esfumadas, como se o livro fosse o oráculo. Outras vezes, folheio-o sem perguntas e sem destino e, subitamente, encontro uma verdade que não sonhava que me faltava tanto ou que alguém soubesse dizer por mim. Outras vezes, ainda, leio e leio e releio, mas não consigo que o poema atravessasse a minha pele empedernida: então, fico mais pobre e com o pressentimento de que nunca mais deixarei de estar enroscado no conforto das pantufas de onde os pés teimam em não sair. Resmungo qualquer desculpa do tipo: «Estou cansado...» (para me enganar) — e adormeço ou distraio-me com outra coisa.

Também já me encontrei com a Poesia como intérprete, quando fui actor. Aí, é o prazer carnal de a sentir a aveludar-

-me a garganta, a acariciar-me a língua, a beliscar-me os lábios, até se escapar de mim e chegar aos outros que me estão a ouvir. Mas, antes, foi o exercício exigente de lhe separar os tempos, de lhe respeitar os contornos, de lhe oferecer o corpo da minha voz (e os seus silêncios, também). Às vezes, o actor não consegue limar as arestas da voz — e o poema parece menos límpido. Outras vezes, arredonda a voz — quando o poema se quer pontiagudo. Sempre que esse desencontro acontece, não acontece tudo o que se espera do actor e a Poesia não sai verdadeiramente do livro.

Desde há vinte anos, tento encontrar-me com a Poesia como escritor. É difícil. Ainda hoje não sei por que são tão diferentes uns dos outros os azulejos de versos que modelo na minha oficina, por que me saem tão tortos uns e outros tão serpenteados, donde me surgem os versos em que tudo está no seu devido lugar. Também não consigo compreender se a inspiração existe mesmo ou se chamo inspiração ao acaso de uma harmonia entre mim, as palavras e o mundo que o poema diz. Às vezes, pego no meu livro escorregadio <sup>(1)</sup> e tenho vontade de o reescrever ou de o esquecer ou, apenas, de rasgar páginas em que está um poema, mas não foi convocada a Poesia. E vou sabendo que não sou poeta, mas estou poeta aqui e ali. A imperfeição é o preço pesado do desejo de perfeição.

Finalmente, falo-vos do meu encontro com a Poesia como professor. Começou em 1984, na Escola Secundária n.º 2 dos Olivais, em Lisboa. A corrente de um miniconcurso levou-me até lá, para substituir uma professora que não podia dar aulas por se encontrar doente. Tinha havido um engano: em vez de um horário com aulas de Francês, a que me tinha proposto, esperava-me um com aulas de Português do 10.º ano de Humanísticas. Eu tinha acabado de entrar no primeiro ano da licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas e não me sentia preparado para dar aulas de Português. Mas aceitei o desafio. Até hoje. O professor em que me vou tornando não é bem um leitor nem bem um actor nem bem um escritor. Porque os alu-

nos não são o silêncio do quarto nem o público do teatro nem páginas em branco de um caderno. E quando não me acautelo e me tomo por Prometeu, sem perguntar aos Homens se querem realmente o fogo, pode acontecer queimar os que precisam de ar, incendiar os que têm sede. E quando, na aula, penso que nada mais importa senão o meu amor pelos poemas, e não presto atenção às faces do desamor e aos bocejos para dentro, não proporciono a todos os alunos o encontro com a Poesia, ainda que o sumário assim o diga. E às vezes, como sempre às vezes, a Poesia está na sala em que estão os alunos comigo.

Por tudo isto escolhi falar-vos hoje da Poesia na aula de Português, no 2.º e no 3.º ciclos. Acrescentei ao título a palavra «interrogações», que é o mesmo que dizer que não acrescentei nada que o título não dissesse já. Foi precaução.

E para poder falar-vos de Poesia na aula de Português, comecei por examinar os Programas de Língua Portuguesa do 5.º ao 9.º anos de escolaridade. Não esperava que os textos oficiais determinassem, relativamente à Poesia, processos de operacionalização como estes que me pus a sonhar:

- interrogar os mistérios da vida;
- experimentar a respiração de um verso longo;
- tropeçar num verso curto sem cair;
- decorar um poema saboroso.

Não esperava — nem defendo o indefensável. Mas não posso aceitar que os documentos orientadores dos professores digam, apenas, para o 2.º ciclo, «Ler poemas que suscitem adesão pelo ritmo, sonoridades e universo recriado», com dois acrescentos, «procurar sentidos», «confrontar diferentes interpretações» e «estabelecer relações entre sons, disposição gráfica e sentidos» (DGEBS 1991<sup>a</sup>: 25); e, para o 3.º ciclo, sob o mesmo enunciado genérico, «construir sentidos a partir do le-

vantamento de campos lexicais», «atribuir significações à organização de um poema», «reconhecer valores expressivos de recursos da versificação» (DGEBS 1991<sup>b</sup>: 27).

Não esperava que os conteúdos associados a esses processos de operacionalização fossem estes, que também sonhei:

- o mistério do amor, o mistério da esperança, o mistério da morte, o mistério da memória e do esquecimento, o mistério da imobilidade;
- o recorte das palavras;
- a arritmia do verso;
- a palpação da metáfora.

Não esperava — nem defendo o indefensável. Mas que professores poderemos nós ser se aceitarmos que os conteúdos programáticos associados à Poesia forem somente:

- «sentido/sentidos», «jogos de sons» (2.º ciclo, DGBES 1991<sup>a</sup>: 25);
- «verso», «estrofe», «recursos fônicos» (3.º ciclo, DGEBS 1991<sup>b</sup>: 27-28)?

É certo que os textos introdutórios sobre a leitura, idênticos nos Programas do 2.º e do 3.º ciclos, pretendem enquadrar práticas pedagógicas que podem proporcionar o encontro com a Poesia. Passo a citar:

*Ler é um processo universal de obtenção de significados.*

*Cada leitor, a partir da sua experiência e conhecimento do mundo, interage com o universo textual, desencadeia estratégias várias para elaborar sentidos, confirma e controla pela leitura a justeza das estratégias que utilizou.*

*Em grupo, a construção de sentidos pode alargar-se pela expressão e negociação de interpretações que respeitem as características próprias de cada obra e valorizem aspectos contextuais.*

*A Escola deve ajudar o aluno a apropriar-se de estratégias que lhe permitam aprofundar a relação afectiva e intelectual com as obras, a fim de poder traçar, progressivamente, o seu próprio percurso enquanto leitor e construir a sua autonomia face ao conhecimento.*

*Favorecer o gosto de ler implica que a instituição escolar proporcione ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual e que promova a leitura de obras variadas em que os alunos encontrem respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas.*

*Ler não pode, pois, restringir-se à prática exaustiva da análise quer de excertos quer mesmo de obras completas. O prazer de ler, a afirmação da identidade e o alargamento das experiências resultam das projecções do leitor nos universos textuais. (DGBES 1991<sup>a/b</sup>: 19)*

Falta, não obstante, neste texto meritório, o apelo ao convívio com a incerteza, com o insucesso da leitura, com aquela parte do texto a que Manuel Frias Martins chama «matéria negra». Ouçamo-lo:

*Enquanto leitor, crítico e teórico da literatura, acredito que a natureza mais intensa da linguagem literária reside num domínio indefinido a que chamarei matéria negra [...]. Um domínio que, fundado na especificidade ficcional da representação do homem e da vida, nos remete constantemente para um lado obscuro, indeterminado e não racional da comunicação artística e que o pensamento literário ocidental [...] sempre reconheceu e consagrou em termos de inefável, indizível, inexprimível, neutro, trace, etc.*

*[...] Se o conhecimento da matéria negra da literatura nunca pode ser ensinado, a consciência da sua realidade pode levar o professor a confiar na intuição do aluno que interpreta o texto em unidade essencial com esse mesmo texto, libertando a interpretação de muitos espartilhos filológicos e tecnológicos que ainda guiam o estudo da literatura. Aquilo que o reconhecimento da matéria negra tem para nos propor não é o abandono puro e simples do rigor da erudição filológica nem a negação da capacidade demonstrativa dos modelos tecnológicos*

*da análise estrutural, mas sim a aceitação da experiência literária também pela emergência dos conteúdos evanescentes da linguagem e da ficcionalidade. (1999: 40-41)*

Os Programas, pelo contrário, sofrem de uma espécie de complexo de arrumação. Não se esquecem de registrar, em quadros perfeitamente geométricos, as palavras seguras que iludem a insegurança de ler poemas: «versos», «estrofe», «aliteração», «obtenção de significados». E acondicionam os textos literários em gavetas bem distintas de uma cómoda acomodada: na gaveta de cima, a roupa interior; na do meio, as meias; na do fundo, o que não é roupa interior nem meia. Não existe, nos Programas, uma sombra do que encontro neste poema de Ana Luísa Amaral <sup>(2)</sup>:

*Precipícios de sonho*

*Tudo o que há de melhor  
numa gaveta:  
lenços, papéis,  
um ramo de alfazema em queda  
livre*

*Precipícios de sonho  
ou de lençóis,  
estudos de amor,  
às vezes,  
recortes de jornais*

*O comício maior  
numa gaveta:  
um ausente orador,  
alfinete agitando  
multidões*

*O triunfo maior  
de caos e cor  
contido entre madeira*

*(ao rubro)*

De que gavetas estou eu a falar? Das gavetas genológicas em que são encerrados os textos literários. No Programa do 2.º ciclo, são duas: «Narrativa» e «Poesia» (DGBES 1991<sup>a</sup>: 24). No do 3.º ciclo, três: «Texto Narrativo», «Texto Poético» e «Texto Dramático» (DGBES 1991<sup>b</sup>: 24). Não se recorda a «matéria negra», mas não se esquecem os modos literários.

E porquê os modos literários? Porque a Literatura precisa de ser organizada, não vá alguém lembrar-se do que ela desarruma? Ou porque os alunos precisam de ser organizados, não vão eles aperceber-se de que a vida anda desarrumada? Ou porque é urgente organizar os professores, não vão eles amar desarrumadamente? Ou porque há que organizar os manuais, não vá algum autor oferecer os textos desalinhadados?

Um estudioso da Psicologia do Desenvolvimento, Kieran Egan, que muito gosto de ler e cuja obra recomendo, esboça um desenho dos alunos de idades correspondentes àqueles a quem se destinam estes Programas, com base no conceito muito inspirado de «Estádio Romântico» (adjectivo pedido emprestado à História da Arte Europeia). Segundo ele, sumariamente, entre os 10 e os 15 anos, os jovens precisariam de experimentar obsessivamente os limites da realidade, o prazer das grandes façanhas humanas, a suculência das emoções contraditórias, a transcendência da realidade. O apetite mais evidente, neste estágio, seria o da variedade, não para descobrir leis, mas para colecionar acontecimentos, diferenças, possibilidades. Mais tarde, sim, a partir dos 15 anos, os que entrarem no «Estádio Filosófico» quererão sistematizar os dados recolhidos durante a voracidade do estágio anterior (Egan 1992: 41-63). Talvez o sistema de Kieran Egan seja excessivamente taxionómico. Talvez

não seja sequer possível descrever tão uniformemente a diversidade humana. Mas faz sentido que, antes da lei com a qual se explica o mundo, se queira conhecer o mais possível do mundo. Dito de outro modo, faz sentido que, antes de empurrarmos os alunos para a identificação do «arquitexto» (Genette 1979: 87) do texto, lhes apresentemos muitos textos sem a grande preocupação de um zeloso funcionalismo de registo civil, os empanurremos de textos, com esperança de provocarmos a fome ou por dever de correspondermos às fomes já existentes. Um dia, provavelmente no Ensino Secundário, chegará a hora em que aos sentidos da multiplicidade dos textos lidos os alunos quererão acrescentar os sentidos gerados pelo arquitexto do texto.

A este propósito, Cristina Mello recorda que a natureza genológica do texto é determinante para a constituição de horizontes de espera informados e, por isso, para a configuração de leitores cooperativos e competentes. E, contrariamente ao que eu próprio defendi atrás, recomenda que, desde muito cedo, no 2.º e no 3.º ciclos, os alunos aprendam a reconhecer os modos e os géneros da literatura (1998: 313-316). Reconheço a importância das teses produzidas pelas Teorias da Recepção para a compreensão do acto de ler. Reconheço, igualmente, a posição vantajosa em que se encontrará um leitor capaz de identificar marcas genológicas de um texto e de as cruzar com as de outros textos. Mas também sei que os conceitos de *modo* e *género* são dos mais complexos dos Estudos Literários e, por isso, daqueles que mais experiência de leitura exigem para poderem ser produtivamente apreendidos e compreendidos (Iser 1980; Silva 1984: 339-401; Glowinski 1989: 81-94; Schaeffer 1989, Compagnon 1998: 167-169). Convenhamos que quanto menos textos se leu mais riscos se corre de olhar para um dado texto como uma mera ilustração do *modo* ou do *género*, ou seja, mais riscos se corre não de ler o que o texto diz mas de o reduzir a um conceito que o arruma. Por isso, estou convencido de que uma aprendizagem da Literatura genologicamente organizada ou excessivamente preocupada com esse aspecto é inoperante tan-



to para a construção de sentidos (porque afunila as possibilidades de significação) como para a compreensão de conceitos macrogenológicos (porque os desproblematiza). E, como disse Jean-Marie Schaeffer, o texto «é o lugar impossível de uma identidade fantasmática» (1989: 154, tradução minha).

Ainda assim, se pretendermos ir ao encontro do desejo de diversidade dos alunos, podemos, para além de multiplicarmos os textos que lhes propomos, apostar também numa variedade *microgenológica*: refiro-me a conceitos que podem ajudá-los a etiquetar os textos coleccionados, ainda que vagamente, e que os não prendem em demasia às estações em que se vão apeando a nosso convite. Estou a pensar em usarmos, sem grandes explicações, termos aplicáveis a subgéneros: conto, adivinha, soneto, poema em prosa, quadra, romance (da literatura oral), vilancete, mote, cantiga, etc. Demos-lhes nomes em abundância e deixemo-los brincar com eles, como, aliás, os poetas fazem constantemente. Não para lhes pedirmos devoluções em formas definitivas e seguras mas para lhes proporcionarmos uma riqueza lexical com que possam contar para a vida.

Mas existe outra desvantagem na arrumação programática em modos e/ou géneros: ficamos sem espaço para textos que não se deixam domesticar assim tão facilmente. Trouxe-vos um, que passo a ler integralmente. Intitula-se *Caminho da Manhã* <sup>(3)</sup>:

*Vais pela estrada que é de terra amarela e quase sem nenhuma sombra. As cigarras cantarão o silêncio de bronze. À tua direita irá primeiro um muro caído que desenha a curva da estrada. Depois encontrarás as figueiras transparentes e enroladas; mas os seus ramos não dão nenhuma sombra. E assim irás sempre em frente com a pesada mão do sol pousada nos teus ombros, mas conduzida por uma luz levíssima e fresca. Até chegares às muralhas antigas da cidade que estão em ruínas. Passa debaixo da porta e vai pelas pequenas ruas estreitas, direitas e brancas, até encontrares em frente do mar uma grande praça quadrada e clara que tem no centro uma estátua. Segue entre as casas e o mar até ao mercado que fica depois de uma alta pa-*

*rede amarela. Aí deves parar e olhar um instante para o largo pois ali o visível se vê até ao fim. E olha bem o branco, o puro branco, o branco de cal onde a luz cai a direito. Também ali entre a cidade e a água não encontrarás nenhuma sombra; abriga-te por isso no sopro corrido e fresco do mar. Entra no mercado e vira à tua direita e ao terceiro homem que encontrares em frente da terceira pedra branca compra peixes. Os peixes são azuis e brilhantes e escuros com malhas pretas. E o homem há-de pedir-te que vejas como as suas guelras são encarnadas e que vejas bem como o seu azul é profundo e como eles cheiram realmente, realmente a mar. Depois verás peixes pretos e vermelhos e cor-de-rosa e cor de prata. E verás os polvos cor de pedra e as conchas, os búzios e as espadas do mar. E a luz se tornará líquida e o próprio ar salgado e um caranguejo irá correndo sobre uma mesa de pedra. À tua direita então verás uma escada: sobre depressa mas sem tocar no velho cego que desce devagar. E ao cimo da escada está uma mulher de meia-idade com rugas finas e leves na cara. E tem ao pescoço uma medalha de ouro com o retrato do filho que morreu. Pede-lhe que te dê um ramo de louro, um ramo de orégãos, um ramo de salsa e um ramo de hortelã. Mais adiante compra figos pretos: mas os figos não são pretos mas azuis e dentro são cor-de-rosa e de todos eles corre uma lágrima de mel. Depois vai de vendedor em vendedor e enche os teus cestos de frutos, hortaliças, ervas, orvalhos e limões. Depois desce a escada, sai do mercado e caminha para o centro da cidade. Agora aí verás que ao longo das paredes nasceu uma serpente de sombra azul, estreita e comprida. Caminha rente às casas. Num dos teus ombros pousará a mão da sombra, no outro a mão do Sol. Caminha até encontrares uma igreja alta e quadrada.*

*Lá dentro ficarás ajoelhada na penumbra olhando o branco das paredes e o brilho do azul dos azulejos. Aí escutarás o silêncio. Aí se levantará como um canto o teu amor pelas coisas visíveis que é a tua oração em frente do grande Deus invisível.*

Ouvi-o, pela primeira vez, num recital de poesia. Não sou capaz de vos contar a hipnose, o deslumbramento, o transporte para o mundo em que gosto de viver. A voz da intérpre-

te, uma colega minha da Universidade do Algarve chamada Isabel Cardigos, parecia ter nascido para dizer este poema. Perguntei-lhe, no fim, de quem era este poema. Respondeu-me: é o *Caminho da Manhã*, da Sophia (todos os leitores amantes da obra desta poeta a tratam, carinhosamente, por Sophia, não é?).

Já em casa, perscrutei a estante onde tenho os três volumes da poesia de Sophia <sup>(4)</sup>. Queria, egoistamente, gozá-lo sozinho, dizê-lo meu. Percorri os índices. E lá o encontrei <sup>(5)</sup>.

Estonteou-me a mancha escura, densa, sem os braços esticados a que chamamos versos. Pensei que me tinha enganado no número da página, no poema, porque, durante o recital, eu tinha visto os versos que agora procurava nessa página do livro. Mas lá estava o título: *Caminho da Manhã*. E comecei a lê-lo, em voz sussurrante. A pouco e pouco, os versos voltaram. E no fim dessa leitura comovida, estavam todos lá.

Que espaço existe nos Programas de Língua Portuguesa para este poema de Sophia? Com certeza que não aquele em que se espera que o aluno reconheça o fio de ponte capaz de unir este poema a um soneto de Camões e a uma ode de Ricardo Reis. Aquele em que lhe é pedido que reconheça, neste texto, o *modo lírico*. Mas, por estranho que possa parecer neste enquadramento legal, Sophia é poeta recomendada nos Programas de Língua Portuguesa do 5.º ano ao 9.º ano. Também é recomendada como contista, ou seja, poeta de outra maneira.

Que Sophia se espera, então, que os alunos conheçam? Esta Sophia que esconde versos em lajes de mármore sombreado ou a outra, que põe um precipício de luz no exacto fim de cada verso?

Imaginemos a situação em que o professor leva este poema para aula. Nalgum momento, chama-lhe (amorosamente) «poema». Um aluno mais atento ou mais perspicaz ou mais curioso ou mais resistente pergunta repentinamente: «Poema, *stor*?» Se a aprendizagem estivesse arrumada em modos literá-

rios, nada poderia o professor responder que fizesse algum sentido. Mas no outro contexto a que tenho aspirado, aquele em que os nomes acompanham as coisas porque as coisas têm nomes, podia o professor responder: «Creio que sim... poema... porque Sophia o publicou num livro a que chamou *Obra Poética*.» E talvez dessa perplexidade comum ao aluno e ao professor pudesse nascer uma partilha da experiência da Poesia. E talvez pudessem, alunos e professor, criar um nome muito próprio para este... poema... um nome resultante do encontro com o *Caminho da Manhã*.

## Notas

(<sup>1</sup>) Branco, António (1996), *Fugidia Comunhão*, Lisboa: Edição do Autor.

(<sup>2</sup>) Amaral, Ana Luísa (1998), *Às Vezes o Paraíso*, Lisboa: Quetzal, p. 49.

(<sup>3</sup>) A propósito do processo de criação deste poema, leia-se Ceia 1996: 115, nota 14.

(<sup>4</sup>) Andresen, Sophia de Mello Breyner (1991), *Obra Poética*, Lisboa: Caminho, 3 vols.

(<sup>5</sup>) Andresen, Sophia de Mello Breyner (1991), «Livro Sexto, I — As Coisas» (1962), *Obra Poética II*, Lisboa: Caminho, pp. 105-106.

## Referências bibliográficas

AMARAL, Ana Luísa (1998), *Às Vezes o Paraíso*, Lisboa: Quetzal.

ANDRESEN, Sophia de Mello Breyner (1991), *Obra Poética*, Lisboa: Caminho, 3 vols.

CEIA, Carlos (1996), *Introdução aos Mistérios da Poesia de Sophia de Mello Breyner Andresen*, Lisboa: Vega.

COMPAGNON, Antoine (1998), *Le Démon de la théorie. Littérature et sens commun*, Paris: Seuil.

Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (DGEBS) (1991<sup>a</sup>), *Pro-*

- grama. *Língua Portuguesa. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, vol. II (Ensino Básico, 2.º ciclo), Lisboa: Ministério da Educação.
- Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (DGEBS) (1991<sup>b</sup>), *Programa. Língua Portuguesa. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, vol. II (Ensino Básico, 3.º ciclo), Lisboa: Ministério da Educação.
- EGAN, Kieran (1992), *Desenvolvimento Educacional*, trad. de Maria do Céu Roldão, Lisboa: Dom Quixote.
- GENETTE, Gérard (1979), *Introduction à l'architexte*, Paris, Seuil.
- GLOWINSKI, Michal (1989), «Les genres littéraires», in AA.VV., *Théorie littéraire*, Paris: PUF, pp. 81-94.
- ISER, Wolfgang (1980), *The Act of Reading*, London: The John Hopkins University Press.
- MARTINS, Manuel Frias (1999), «Matéria negra e ensino da literatura», in *Incidências*, n.º 1 (*Ensino da literatura*), Instituto de Estudos Portugueses da FCSH da Universidade Nova de Lisboa, pp. 39-42.
- MELLO, Cristina (1998), *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*, Coimbra: Almedina.
- SCHAEFFER, Jean-Marie (1989), *Qu'est-ce qu'un genre littéraire?*, Paris: Seuil.
- SILVA, Vítor Manuel Aguiar e (1984), *Teoria da Literatura*, Coimbra: Almedina, 6.ª edição.

